

Grunert, Cathleen; Züchner, Ivo; Krüger, Heinz-Hermann; Rauschenbach, Thomas

## **Der Preis des Erfolgs? Hauptfach-Pädagogen und -Pädagoginnen im Beruf**

Teichler, Ulrich [Hrsg.]; Tippelt, Rudolf [Hrsg.]: *Hochschullandschaft im Wandel. Weinheim u.a. : Beltz 2005, S. 116-135. - (Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft; 50)*



### Quellenangabe/ Reference:

Grunert, Cathleen; Züchner, Ivo; Krüger, Heinz-Hermann; Rauschenbach, Thomas: Der Preis des Erfolgs? Hauptfach-Pädagogen und -Pädagoginnen im Beruf - In: Teichler, Ulrich [Hrsg.]; Tippelt, Rudolf [Hrsg.]: *Hochschullandschaft im Wandel. Weinheim u.a. : Beltz 2005, S. 116-135* - URN: urn:nbn:de:0111-opus-73935 - DOI: 10.25656/01:7393

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-73935>

<https://doi.org/10.25656/01:7393>

in Kooperation mit / in cooperation with:

# **BELTZ JUVENTA**

<http://www.juventa.de>

### Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

### Kontakt / Contact:

peDOCS  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipt.de](mailto:pedocs@dipt.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Zeitschrift für Pädagogik · 50. Beiheft

# **Hochschullandschaft im Wandel**

Herausgegeben von Ulrich Teichler und Rudolf Tippelt

Beltz Verlag · Weinheim und Basel

Die in der Zeitschrift veröffentlichten Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte, insbesondere das der Übersetzung in fremde Sprachen, vorbehalten. Kein Teil dieser Zeitschrift darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form – durch Fotokopie, Mikrofilm oder ein anderes Verfahren – reproduziert oder in eine von Maschinen, insbesondere Datenverarbeitungsanlagen, verwendbare Sprache übertragen werden. Auch die Rechte der Wiedergabe durch Vortrag, Funk- und Fernsehsendung, im Magnettonverfahren oder auf ähnlichem Wege bleiben vorbehalten. Fotokopien für den persönlichen oder sonstigen eigenen Gebrauch dürfen nur von einzelnen Beiträgen oder Teilen daraus als Einzelkopie hergestellt werden. Jede im Bereich eines gewerblichen Unternehmens hergestellte oder genutzte Kopie dient gewerblichen Zwecken gem. § 54 (2) UrhG und verpflichtet zur Gebührenzahlung an die VG Wort, Abteilung Wissenschaft, Goethestr. 49, 80336 München, bei der die einzelnen Zahlungsmodalitäten zu erfragen sind.

© 2005 Beltz Verlag · Weinheim und Basel  
Herstellung: Klaus Kaltenberg  
Gesamtherstellung: Druckhaus »Thomas Müntzer«, Bad Langensalza  
Printed in Germany

ISSN 0514-2717  
Bestell-Nr. 41151

# Inhaltsverzeichnis

## I. Strukturelle Entwicklung und Steuerung des Hochschulwesens

*Ulrich Teichler*

Quantitative und strukturelle Entwicklungen des Hochschulwesens ..... 8

*Hans Merkens*

Zur Wettbewerbsfähigkeit des Hochschulsystems in Deutschland ..... 25

*Barbara M. Kehm/Ute Lanzendorf*

Ein neues Governance-Regime für die Hochschulen –  
mehr Markt und weniger Selbststeuerung? ..... 41

*David Phillips*

Some Concerns in Higher Education in England: A Personal Note ..... 56

## II. Wissenskulturen, Studienreform und Lehre

*Dirk Rustemeyer*

Universitäre Wissenskulturen ..... 62

*Klaus-Peter Horn*

Studienreform in der Erziehungswissenschaft –  
Zwischen Pluralisierung/Diversifizierung und Zentrierung/Vereinheitlichung ..... 76

*Ewald Terhart*

Die Lehre in den Zeiten der Modularisierung ..... 87

*Bernhard Schmidt/Rudolf Tippelt*

Besser Lehren – Neues von der Hochschuldidaktik? ..... 103

## III. Erziehungswissenschaft: Berufsübergang und Fächervergleich

*Cathleen Grunert/Ivo Züchner/Heinz-Hermann Krüger/Thomas Rauschenbach*

Der Preis des Erfolgs? Hauptfach-Pädagogen und -Pädagoginnen im Beruf ..... 116

*Thomas Rauschenbach/Rudolf Tippelt/Horst Weishaupt/Ivo Züchner*

Erziehungswissenschaft im Fächervergleich ..... 136

#### **IV. Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses**

*Jürgen Enders*

Wissenschaftlicher Nachwuchs in Europa ..... 158

*Julia A.M. Delius/Nicola von Hammerstein*

International Max Planck Research Schools:

Neue Wege der Graduiertenausbildung ..... 170

#### **V. Evaluation und Ranking**

*Carmen Leberherz/Cordula Mohr/Matthias Henning/Peter Sedlmeier*

Wie brauchbar sind Hochschul-Rankings? Eine empirische Analyse ..... 188

*Hildegard Schaeper*

Hochschulbildung und Schlüsselkompetenzen –

Der Beitrag der Hochschulforschung zur Evaluation der Qualifizierungs-

funktionen und -leistungen von Hochschulen ..... 209

*Cathleen Grunert/Ivo Züchner/Heinz-Hermann Krüger/Thomas Rauschenbach*

## **Der Preis des Erfolgs?**

*Hauptfach-Pädagogen und -Pädagoginnen im Beruf*

### **1. Einleitung**

Erziehungswissenschaft hat sich in den letzten 30 Jahren zu einem der größten Fachgebiete in der bundesdeutschen Universitätslandschaft entwickelt. Mit Blick auf die Hauptfachstudiengänge (Diplom/Magister) ist sie zu Beginn des 21. Jahrhunderts das sechststärkste, unter Einbeziehung der Lehramtsstudierenden sogar das drittstärkste Fachgebiet. Daneben ist sie an der Ausbildung von SozialpädagogInnen bzw. SozialarbeiterInnen an Fachhochschulen beteiligt, wobei der Studiengang Sozialarbeit/Sozialpädagogik gegenwärtig im Fachhochschul-Vergleich auf Platz 3 der Studierendenzahlen rangiert (vgl. Rauschenbach/Züchner 2004b; S. 43; Cloos/Galuske 2004, S. 443). Obwohl der erziehungswissenschaftliche Magisterstudiengang erst Anfang und der Diplomstudiengang erst Ende der 1960er-Jahre an den wissenschaftlichen Hochschulen eingeführt wurde, sind in den vergangenen Jahrzehnten in der Summe mehr als 70.000 Hauptfach-PädagogInnen (davon rund 10% im Magister- und 90% im Diplomstudiengang) bis 2003 in Deutschland erfolgreich ausgebildet worden (vgl. Rauschenbach u.a. in diesem Band). Deutlich höher liegt der Anteil an AbsolventInnen sozialpädagogischer Fachhochschulstudiengänge. In den vergangenen 30 Jahren haben rund 215.000 AbsolventInnen die Fachhochschulen mit einer Diplomurkunde in Sozialpädagogik/Sozialarbeit verlassen. Fasst man die AbsolventInnen (sozial-)pädagogischer Hauptfachstudiengänge an Universitäten und Fachhochschulen zusammen, so haben sich in den letzten drei Jahrzehnten bis zu 275.000 Personen für den Teilarbeitsmarkt des Erziehungs-, Sozial- und Bildungswesens qualifiziert.

Entgegen vieler Prognosen und Befürchtungen und trotz aller Vorbehalte über die „diplomierte Nutzlosigkeit“ bei Einrichtung dieser Studiengänge kann die berufliche Platzierung dieser Personengruppen auf dem entsprechenden Arbeitsmarkt, alles in allem, als gelungen bezeichnet werden. Insbesondere vor dem Hintergrund der durchgängig hohen AbsolventInnenzahlen der Erziehungswissenschaft in den letzten 10 Jahren fiel die statistisch registrierte Arbeitslosigkeit bei diesen Personengruppen bis in die jüngste Zeit ausgesprochen moderat aus. Gelungen ist dieser Platzierungsprozess vor allem deshalb, weil der Arbeitsmarkt für Sozial- und Erziehungsberufe sich dauerhaft als überraschend dynamisch und aufnahmefähig erwiesen und so in den Jahren zwischen 1961 und 2003 mit Blick auf die Zahl der Erwerbstätigen mehr als verzehnfacht hat: von 91.000 auf zuletzt über 1,2 Mio. Personen (vgl. Rauschenbach/Züchner 2004a, S. 278).

Trotz dieser Erfolgsgeschichte stehen die bisherigen Ausbildungs- und Qualifikationsprofile im Fach Erziehungswissenschaft aufgrund der Debatte um die im Rahmen

des Bologna-Prozesses geplante Etablierung von Bachelor- und Masterstudiengängen gegenwärtig unter einem massiven Veränderungsdruck (vgl. Habel 2003). Diese Diskussion um die Einführung neuer gestufter Studiengänge an Universitäten und Fachhochschulen wird bislang vorrangig im wissenschaftspolitischen Raum und kaum mit Blick auf das (außeruniversitäre) Beschäftigungssystem und die Ergebnisse empirischer Berufsverbleibsstudien von HochschulabsolventInnen geführt.

Genau an diesem Defizit setzt der folgende Beitrag an, in dem ausgewählte Ergebnisse einer der umfangreichsten quantitativen Berufsverbleibsstudien, die je für ein einzelnes Hochschulfach durchgeführt wurde, vorgestellt werden.<sup>1</sup> Insgesamt gelang es, 60 Hochschulstandorte für die Mitarbeit zu gewinnen und Anschriften von fast 11.000 AbsolventInnen zu recherchieren, denen im Jahr 2001 ein standardisierter Fragebogen zugeschickt wurde. Im Kern setzte sich das aufwendige Gesamtvorhaben aus vier Teilstudien zusammen: einer bundesweiten Befragung von mehreren Absolventenjahrgängen sowohl des erziehungswissenschaftlichen Diplom- als auch des Magisterstudiengangs, zu der eine zusätzliche Befragung von AbsolventInnen des Diplomstudiengangs an drei ausgewählten Universitätsstandorten 10 bzw. 20 Jahre nach dem Examen hinzukam. Zudem wurden in zwei ausgewählten Regionen drei AbsolventInnenjahrgänge der erziehungswissenschaftlichen Universitätsstudiengänge mit denen der Sozialpädagogik/Sozialarbeit an Fachhochschulen verglichen (vgl. Krüger u.a. 2003; Krüger/Rauschenbach 2004).<sup>2</sup>

Auf der Basis der Ergebnisse dieser Studien ist es im Folgenden nicht nur möglich, differenzierte Aussagen zur beruflichen Situation, zu Arbeitsmarktsegmenten und zu Arbeitsverhältnissen von Diplom-PädagogInnen auch unter Berücksichtigung eines Kohortenvergleichs zu machen. Vielmehr können in einem weiteren Schritt auch die beruflichen Platzierungseffekte von bisher existierenden erziehungswissenschaftlichen Langzeitstudiengängen an Universitäten (Diplom und Magister) mit sozialpädagogischen Kurzzeitstudiengängen an Fachhochschulen verglichen werden. Im Lichte der

- 1 Als große fächer- und hochschulübergreifende Untersuchung ist vor allem die Längsschnittstudie des Wissenschaftlichen Zentrums für Berufs- und Hochschulforschung in Kassel herauszuheben. Hierbei wurden AbsolventInnen ausgewählter Fächer vom Abschluss ihres Studiums Ende der 1980er-Jahre 10 Jahre lang in mehreren Wellen befragt; als Fach wurde u.a. die Sozialpädagogik an Universitäten und Fachhochschulen einbezogen (vgl. z.B. Teichler/Winkler 1990).
- 2 Das Projekt wurde unter der Leitung von Prof. Dr. Heinz-Hermann Krüger und Prof. Dr. Thomas Rauschenbach im Verbund der Universitäten Halle und Dortmund durchgeführt und von der DFG von 2000 bis 2003 finanziert. Neben den AutorInnen dieses Beitrags haben noch Kirsten Fuchs, Andreas Huber, Beate Kleifgen, Claudia Seeling und Parvis Rostampour als wissenschaftliche MitarbeiterInnen in dem Projekt mitgearbeitet. Von den insgesamt angeschriebenen fast 11.000 AbsolventInnen haben sich rund 6.000 an der Befragung beteiligt. Die Rücklaufquote betrug bei der bundesweiten Diplom- und Magisterstudie sowie bei der regionalen Studiengangvergleichsuntersuchung jeweils weit über 60%. Auch an der Befragung der AbsolventInnen des erziehungswissenschaftlichen Diplomstudiengangs der Examenjahrgänge 1976-1978 und 1986-1988 haben sich weit über 50% der Personen aus den beiden älteren Diplom-Kohorten an den drei Universitätsstandorten beteiligt.

vorgestellten empirischen Befunde aus der Berufsverbleibsforschung wird abschließend diskutiert, wie sich der Arbeitsmarkt für akademisch ausgebildete PädagogInnen zukünftig entwickeln wird.

## **2. Zur aktuellen Arbeitsmarktsituation von Diplom-PädagogInnen**

Viel ist über die Arbeitsmarktlage von Diplom-PädagogInnen in den letzten 30 Jahren geforscht und geschrieben worden (vgl. Rauschenbach/Züchner 2000; Krüger/Züchner 2002). Nach anfänglicher Skepsis hat sich scheinbar die Botschaft „Diplom-PädagogInnen sind besser als ihr Ruf“ (Rauschenbach 1993, S. 5) nach und nach in den Köpfen der Verantwortlichen an den Hochschulen und bei den Anstellungsträgern durchgesetzt, wobei hier die generelle Frage einer einschlägigen Erwerbstätigkeit jenseits des „Taxi-Fahrens“, weniger aber die Qualität dieser Tätigkeit im Vordergrund stand.

Generell, so kann man die Ergebnisse der zahlreichen lokalen Verbleibsstudien, aber auch der hier zugrunde liegenden Erhebung zusammenfassen, ist Diplom-PädagogInnen die Platzierung auf dem Arbeitsmarkt gegenüber früheren Prognosen und im Vergleich zu anderen HochschulabsolventInnen überraschend gut gelungen (vgl. zum Fächervergleich Burkhardt/Schomburg/Teichler 2000). Ganz wesentlich ist diese Integration dabei der beschriebenen Dynamik des Bildungs-, Erziehungs- und Sozialwesens geschuldet. Daneben, und dieser Punkt ist im Hinblick auf die Analyse der Beschäftigungsverhältnisse nicht unwichtig, handelt es sich dabei um einen typischen Frauenarbeitsmarkt – stellen Frauen doch über drei Viertel der AbsolventInnen – mit all den entsprechenden freiwilligen und unfreiwilligen Implikationen (vgl. Hakim 1998).

Mit der Diplom-Rahmenordnung von 1969, der ersten systematischen Grundlage für den Diplomstudiengang, wurde der Bedarf einer wissenschaftlichen Durchdringung pädagogischer Arbeitsfelder auch jenseits der Schule formuliert. Die empfohlenen Studienrichtungen, die als ein zentrales Element des Studiengangs Studierende auf eine jeweilige berufliche Praxis vorbereiten sollten, bezogen sich auf konkrete, damals als relevant empfundene Arbeitsbereiche: Neben dem mehr oder weniger laut artikulierten Bedarf an erziehungswissenschaftlichem Nachwuchs in Forschung und Lehre zielte der neue Studiengang über das Konzept der Studienrichtungen vor allem auf Qualifikationen in den Bereichen Schule, Sozialpädagogik, Pädagogik der frühen Kindheit, außerschulische Jugendarbeit und Erwachsenenbildung, Sonderpädagogik sowie betriebliche Bildung (vgl. Rahmenordnung 1969). Rückblickend mögen gerade aus Arbeitsmarktperspektive einige kritische Anmerkungen zur Art und Weise der Einrichtung des Studiengangs gerechtfertigt sein (vgl. etwa Rauschenbach/Züchner 2000); allerdings kann man 35 Jahre später zumindest teilweise von einer Konsolidierung der dort beschäftigten Diplom-PädagogInnen sprechen. In den Arbeitsbereichen Soziale Arbeit, Rehabilitation und Erwachsenenbildung/Weiterbildung arbeiten heute fast drei Viertel der Diplom-PädagogInnen, während sowohl die Schule als auch die Pädagogik der frühen Kindheit die in sie gesetzten Hoffnungen als Berufsfelder zu keinem Zeitpunkt erfüllt haben (für die Wissenschaft vgl. Krüger u.a. 2002) (vgl. Abb. 1).



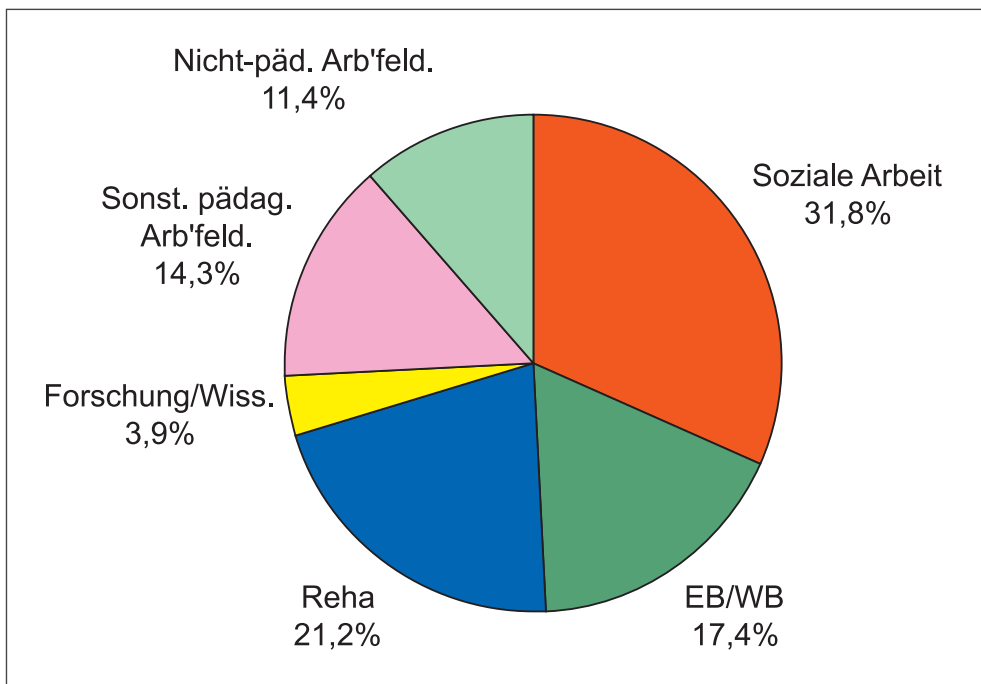


Abb. 1: Verteilung der aktuell erwerbstätigen AbsolventInnen auf die Arbeitsbereiche (n= 2.420)

So hat sich die Soziale Arbeit als größter Arbeitsbereich vor der Rehabilitation und der Erwachsenenbildung/Weiterbildung etabliert. Von den Befragten der Diplomstudie waren fast ein Drittel der AbsolventInnen in der Sozialen Arbeit erwerbstätig, gefolgt von dem Arbeitsbereich Rehabilitation (21%) und der Erwachsenenbildung/Weiterbildung (17%).<sup>3</sup> Etwa 11% der AbsolventInnen ordneten sich selbst Arbeitsfeldern zu, in denen pädagogische Tätigkeiten nicht „zum Kerngeschäft“ gehören.<sup>4</sup> Eine breite „Entgrenzung“ des Pädagogischen ist damit zumindest in dieser Perspektive vorerst nicht zu verzeichnen (vgl. Grunert/Krüger 2004).

Die Anlage der bundesweiten Verbleibsstudie ermöglicht es – als wichtiger Fortschritt gegenüber lokalen Verbleibsstudien – die Beschäftigungssituation von Hauptfach-PädagogInnen differenziert nach Arbeitsbereichen zu untersuchen, was sich durch deren systematische Eigenlogiken, z.B. über die Struktur der Arbeitgeber, ihrer tarifli-

chen Regelungen oder Beschäftigungsformen als ertragreich erweist (vgl. Züchner 2003), auch wenn sich im Verlauf der Berufskarrieren eine Mobilität der AbsolventInnen zwischen den Arbeitsbereichen zeigt (vgl. Huber 2004, S. 194). Dabei lassen sich einige wesentliche Befunde zur Arbeitsmarktsituation 3 bis 5 Jahre nach dem Examen identifizieren (vgl. Tab. 1).

Tab. 1: <b>Ausgewählte Modalitäten der Erwerbstätigkeit von Diplom-PädagogInnen 3-5 Jahre nach dem Examen nach Arbeitsbereichen</b> (Angaben in %)							
Erwerbsform Arbeitszeit Leitungsfunktion Stellenart <sup>1</sup> Tarifliche Bezahlung <sup>1</sup> „Akademiker“-Gehalt <sup>1</sup>	Insges.	Davon:					
		Soz Arb	Reha	EB/ WB	Nicht- päd. Arb'feld	For- schung	Sonst. päd. Arb'feld
Selbständig	10,0	5,1	12,0	15,3	16,4	3,2	8,3
Unbefristet	66,1	75,2	73,1	54,7	70,9	7,4	61,7
Befristet	23,9	19,7	14,9	30,0	12,7	89,4	30,1
n=	2.397	762	510	417	275	94	339
Teilzeit	37,0	35,5	38,8	27,2	22,5	60,2	53,6
n=	2.082	707	433	345	218	88	291
Leitungsfunktion	25,4	26,8	27,9	26,8	28,3	6,4	19,6
n=	2.420	769	513	421	276	94	347
Unbefristete Stelle	73,5	79,3	83,1	64,6	84,8	7,7	67,2
n=	2.157	723	449	353	230	91	311
Bezahlung nach Tarif	71,5	89,8	77,7	45,0	17,9	94,3	83,2
n=	2.105	706	439	347	223	87	303
≥ Summe BAT III (u.ä.)	24,3	7,6	12,9	31,4	47,5	95,1	50,4
n=	1.505	634	341	156	40	82	252
p < ,01 in allen entsprechenden Kreuztabellierungen							
<sup>1</sup> Nur tariflich Beschäftigte							

**Erwerbsform:** 10% der AbsolventInnen waren zum Befragungszeitpunkt selbstständig, 66% unbefristet und 24% befristet beschäftigt. Der Arbeitsbereichsvergleich zeigt, dass insbesondere in der Erwachsenenbildung, aber auch in nicht-pädagogischen Tätigkeitsfeldern Selbstständigkeit überproportional vertreten ist, während eine unbefristete Beschäftigung am häufigsten von den AbsolventInnen in der Sozialen Arbeit und der Rehabilitation erreicht wird (vgl. Züchner 2003, S. 95; zur Selbstständigkeit von Diplom-PädagogInnen vgl. ausführlich Fuchs 2003).

**Arbeitszeit:** Der Blick auf die Teilzeit- und Vollzeittätigkeit zeigt einen mit 37% recht hohen Anteil an Teilzeittätigkeiten, der in Anbetracht der vorwiegend weiblichen Absol-

ventInnen nicht unbedingt überraschen muss. So findet sich zwischen den weiblichen und männlichen Diplom-PädagogInnen ein Unterschied in der Vollzeittätigkeit von 10% (vgl. Huber 2003, S. 270). Bei den Arbeitsbereichen zeigt sich, dass die Anteile an Vollzeittätigen vor allem in der Erwachsenenbildung und in den nicht-pädagogischen Arbeitsfeldern besonders hoch sind; die tariflich stärker geregelten Bereiche der Sozialen Arbeit und der Rehabilitation ermöglichen mehr Teilzeitarbeit bzw. erfordern eine höhere Teilzeitbereitschaft. Nicht ganz überraschend ist es, dass AbsolventInnen 3-5 Jahre nach dem Studium im Arbeitsfeld Forschung/Wissenschaft überwiegend Teilzeitstellen innehaben, werden doch dort häufig nur Halbtagsstellen angeboten.

*Leitungsfunktion:* Leitungsfunktionen unterschiedlicher Art haben in den drei großen Arbeitsbereichen sowie den nicht-pädagogischen Arbeitsfeldern etwa ein Viertel der AbsolventInnen nach 3 bis 5 Jahren erreicht. Differenziert man die Leitungsfunktionen nach ihrer Reichweite, so sind in der Sozialen Arbeit fast 20% aller AbsolventInnen mit Leitungsfunktion Leiter einer Einrichtung (12% aller AbsolventInnen mit Leitungsfunktion), während generell eher die Leitung einer Arbeitsgruppe (51% aller Leitenden, 60% im Feld der nicht-pädagogischen Arbeitsfelder) oder die Leitung einer Abteilung (23% aller Leitenden, 29% im Arbeitsbereich Erwachsenenbildung) überwiegen. Ein Durchstarten direkt in Leitungsfunktionen kurz nach dem Studium ist somit eher die Ausnahme (vgl. Züchner 2003, S. 105).

*Befristung:* Von den abhängig beschäftigten AbsolventInnen arbeiten fast drei Viertel bereits wenige Jahre nach dem Examen auf unbefristeten Stellen. Hier zeigt sich über die Arbeitsbereiche jedoch eine größere Variation. Mit 15% ist die Zahl befristeter Stellen außerhalb pädagogischer Arbeitsfelder am geringsten, gefolgt von den Arbeitsbereichen Rehabilitation und Soziale Arbeit. In der Erwachsenenbildung steigt dieser Anteil auf über 35% und liegt in der Wissenschaft schließlich bei 92%. In punkto Arbeitsplatzsicherheit stellt sich neben dem heterogenen Bereich nicht-pädagogischer Einsatzgebiete das weite Feld des Sozial- und Rehabilitationswesens am günstigsten dar.

*Bezahlung:* Das Thema Bezahlung der AbsolventInnen „in den Griff“ zu bekommen, erweist sich als außerordentlich schwierig, ist mit den sehr unterschiedlichen Arbeitsbereichen eine einfache Einordnung aller in ein Tarifsysteem bzw. das Errechnen eines Durchschnittslohns mit einigen Problemen behaftet. In den aus den Angaben der AbsolventInnen errechneten Geldbeträgen erzielten die AbsolventInnen in den nicht-pädagogischen Arbeitsfeldern und in der Erwachsenenbildung die höchsten Jahresgehälter, während das Durchschnittsgehalt in der Sozialen Arbeit und in der Rehabilitation unterhalb des Mittelwerts aller AbsolventInnen lag (vgl. dazu ausführlich Züchner 2003, S. 99). Aber auch bezogen auf tarifliche Bezahlung und Eingruppierung, die in den beiden „bestverdienendsten“ Bereichen eher die Ausnahme als die Regel ist, erweisen sich die Erwachsenenbildung und die nicht-pädagogischen Arbeitsfelder – hinter dem tariflich klar strukturierten Arbeitsfeld Forschung/Wissenschaft – als Arbeitsbereiche mit einer günstigeren Gehaltsstruktur. Demgegenüber erreichen in der Sozialen Arbeit nur 8% und in der Rehabilitation 13% eine Einstufung in BAT III und besser (sowie entsprechende Vergütungen in anderen Tarifsystemen). Dieser Unterschied zur Erwachsenenbildung bzw. anderen Arbeitsfeldern erklärt sich vor allem über die Regelungen

im BAT für Sozial- und Erziehungsberufe, die Eingruppierungen jenseits BAT IV nur bei unterrichtenden bzw. anderweitig herausgehobenen Tätigkeiten und längerem Bewährungsaufstieg vorsehen. Damit sind diese vorwiegend staatlich finanzierten Arbeitsbereiche in punkto Verdienstmöglichkeiten weniger attraktive Einsatzorte.<sup>5</sup>

Die strukturellen Muster dieser Modalitäten der Erwerbstätigkeit spiegeln sich auch in den Einschätzungen der Arbeitssituation und Berufszufriedenheit wider. Hier zeigen sich ebenfalls zwischen den Arbeitsbereichen signifikante Unterschiede (vgl. Tab. 2).

Tab. 2: <b>Bewertung der aktuellen Erwerbssituation nach Arbeitsbereichen</b>							
	Insges.  n=2.416 MW	Soz Arb  n=767 MW	Reha  n=513 MW	EB/ WB  n=420 MW	For/ Wiss  n=94 MW	Nicht- päd. Arb'feld.  n=276 MW	<i>Eta</i> <sup>2</sup>
Faktor Zufriedenheit Arbeitsinhalte <sup>1</sup>	4,07	4,10	4,07	3,96	4,41	3,88	,02**
Faktor Zufriedenheit Karrieremöglichkeiten <sup>1</sup>	2,95	2,65	2,87	3,04	3,60	3,49	,09**
Faktor Zufriedenheit Arbeitsklima <sup>1</sup>	3,95	3,91	3,96	3,92	4,14	4,11	,01*
Faktor Arbeitsbelastung <sup>2</sup>	2,73	2,69	2,67	2,82	2,93	2,75	,01**
Faktor Gestaltungsmöglichkeiten <sup>2</sup>	3,29	3,26	3,20	3,43	3,81	2,94	,05**
Studium für aktuelle Tätigkeit nützlich <sup>3</sup>	3,45	3,36	3,43	3,56	4,15	3,09	,04**
Berufsl. Position entspricht Vorstellungen <sup>4</sup>	3,38	3,12	3,37	3,39	4,12	3,43	,04**
Sorgen um berufliche Zukunft <sup>4</sup>	2,40	2,38	2,43	2,44	3,07	2,16	,02**
** p<,01 * p<,05							
<sup>1</sup> Skala von 1 ‚unzufrieden‘ bis 5 ‚zufrieden‘							
<sup>2</sup> Skala von 1 ‚trifft nicht zu‘ bis 5 ‚trifft zu‘							
<sup>3</sup> Skala von 1 ‚nicht nützlich‘ bis 5 ‚nützlich‘							
<sup>4</sup> Skala von 1 ‚nein‘ über 3 ‚teils/teils‘ bis 5 ‚ja‘							

- 5 Im Rahmen der Studie wurde auch untersucht, welche Einflussfaktoren mit dem späteren beruflichen Arbeitsfeld zusammenhängen. Dabei erwies sich das Arbeitsfeld des Hauptpraktikums als noch einflussreicher als die Studienrichtung (die höchste Entsprechung von Studienrichtung und Arbeitsbereich lag bei 55% der Sonderpädagogikstudierenden, die später im Bereich der Rehabilitation arbeiteten), hinzu kamen Einflussgrößen wie eine vorher absolvierte Ausbildung oder im Falle des Arbeitsbereichs Forschung/Wissenschaft die soziale Herkunft.

Kann insgesamt der schon in früheren lokalen Studien immer wieder bestätigte Befund einer relativ hohen Zufriedenheit mit den Arbeitsinhalten unterstrichen werden, so differieren die Einschätzungen und Bewertungen der AbsolventInnen nach Feldern zum Teil erheblich. So scheinen gerade die in der Forschung/Wissenschaft Beschäftigten am zufriedensten mit ihrer Tätigkeit zu sein, d.h. die höchste „Passung“ der Qualifikation auf die Arbeitsinhalte und Anforderungen zu empfinden, während in den Bereichen Soziale Arbeit und Rehabilitation sowohl die Angaben zur Zufriedenheit als auch zur Nützlichkeit des Studiums (in den fachlich einschlägigen Arbeitsbereichen) sowie der Erfüllung ihrer beruflichen Vorstellungen am niedrigsten ausfallen. Interpretiert man diese Bewertungen der AbsolventInnen, so scheint

- das wissenschaftliche Studium sowohl in punkto Kompetenzen als auch Erwartungen eher für den Wissenschaftsbereich als für eine pädagogische Praxis zu qualifizieren;
- die Erwachsenenbildung als Arbeitsfeld bei ihren AbsolventInnen in punkto Übereinstimmung mit den beruflichen Vorstellungen als auch in der Verwendbarkeit der im Studium erworbenen Qualifikationen in pädagogischen Arbeitsfeldern die höchsten Bewertungen zu erreichen;
- bei aller beruflichen Sicherheit, die diese Bereiche bieten, die Brauchbarkeit des Studiums sowie die Gestaltungs- und Karrieremöglichkeiten für eine Erwerbstätigkeit im Sozial- oder Rehabilitationswesen insgesamt am Geringsten eingeschätzt zu werden.

Auch wenn dies subjektive Bewertungen sind und sie z.T. auch mit der Strukturlogik der Arbeitsbereiche zusammenhängen dürften, so mag dieses doch Rückfragen an das Hochschulsystem provozieren, ob dies inhaltlich das selbst gesteckte Ziel eines berufsqualifizierenden Studiums für die außeruniversitären pädagogischen Arbeitsbereiche erreicht.

### **3. Aufstieg und Karriere? Die aktuelle Berufssituation von Diplom-Pädagogen und -Pädagoginnen im Kohortenvergleich**

Die im Kohortenvergleich erhobenen Daten der AbsolventInnen der Standorte Dortmund, Mainz und Tübingen eröffnen neben der Einmündungsphase weitere Vergleichsmöglichkeiten mit Blick auf die Berufsverläufe. Eignen sie sich aufgrund der jeweils gegebenen Hochschul- und vor allem Arbeitsmarktbedingungen kaum für prognostische Aussagen über zukünftige Arbeitsmarktentwicklungen, so lassen sich damit doch Prozesse der beruflichen Etablierung nachzeichnen.

Grundsätzlich muss man schon in der Einmündungsphase der 1970er-, 80er- und 90er-Jahre-Kohorten von sehr unterschiedlichen Voraussetzungen ausgehen:

- Die AbsolventInnen der Jahre 1976–1978, die „70er-Jahre Kohorte“, sind die „Pioniere“ dieses Studiengangs, die nach der Einrichtung von Diplomstudiengängen in Erziehungswissenschaft an PHs und Universitäten (vgl. Langenbach/Leube/Münchmeier 1974; Baltes/Hoffmann/Merkens 1975) den Arbeitsmarkt für Diplom-PädagogInnen selbst erschließen mussten: Obwohl gleichzeitig mit ihnen die erste AbsolventInnenwelle der Fachhochschulen auf dem Arbeitsmarkt ankam, kann die Arbeitsmarktsituation in ihrer Einmündungsphase insgesamt als günstig bezeichnet werden – und dies sowohl in der pädagogischen „Praxis“ als auch im expandierenden Hochschulsystem. Ein wesentliches Merkmal dieser Generation ist der hohe Anteil von AbsolventInnen, die zuvor bereits ein Lehramtsstudium abgeschlossen hatten. In der Stichprobe der Kohortenstudie betrug dieser unter den AbsolventInnen der 70er-Jahre über 23% – gegenüber 15% in der 80er- und 6% in der 90er-Kohorte.
- Die Einmündungsphase der AbsolventInnen der 80er-Jahre traf 1986–88 mit dem Höhepunkt der Akademikerarbeitslosigkeit (auch der LehrerInnen) in der ehemaligen BRD zusammen, so dass von eher ungünstigen Startchancen gesprochen werden muss. Bis 1987 hatten ca. 30.000 AbsolventInnen ein Diplom-Studium in Erziehungswissenschaft abgeschlossen und in diesen Jahren kamen etwa 2.500 AbsolventInnen pro Jahr zum Arbeitskräftepotenzial hinzu. Als Besonderheit dieser „Generation“ zeigt sich in den Daten der Studie ein deutlich größerer Anteil der AbsolventInnen mit Herkunft aus Familien mit niedrigem Bildungsstatus als in den anderen beiden untersuchten Kohorten.
- Auch die 90er-Kohorte traf am Ende ihres Studiums auf einen Arbeitsmarkt mit neuen Höchstzahlen arbeitsloser AkademikerInnen, hatte doch die Zahl der arbeitslosen Diplom-PädagogInnen mit fast 3.600 im Jahr 1997 für das gesamte Bundesgebiet einen neuen Höchststand erreicht. Gleichzeitig konnten die AbsolventInnen nicht ganz 30 Jahre nach Einführung des Berufsprofils „Diplom-PädagogInnen“ schon auf eine gewisse Bekanntheit blicken. Insgesamt war die Konkurrenz gegenüber den früheren Kohorten sicherlich größer, hatten doch mittlerweile etwa 52.000 AbsolventInnen den Studiengang abgeschlossen und waren es in diesem Zeitraum ca. 3.700 AbsolventInnen pro Jahr (vgl. zu den Daten Rauschenbach u.a., in diesem Band). Typologisch ist die Kohorte der 90er-Jahre die „weiblichste“: Mit einem Männeranteil von 21% unter den AbsolventInnen ist dieser nur noch halb so groß wie der der 70er-Kohorte (45%) und auch gegenüber der 80er-Kohorte (27%) weiter abgesunken.

So müssen die Einmündungs- und Karrierebedingungen der beiden späteren AbsolventInnen-Kohorten gegenüber der 1970er-Jahre-Kohorte als deutlich schlechter bezeichnet werden, auch wenn sich die Arbeitsmarktsituation für Diplom-PädagogInnen jeweils Ende der 80er- und Ende der 90er-Jahre wieder etwas entspannte. Gleichzeitig lässt sich mit Blick auf die Berufseinmündung der drei Kohorten eine Verschiebung der Arbeitsbereiche aufzeigen (vgl. Tab. 3).

Tab. 3: <b>Arbeitsbereich der Erststelle im Kohortenvergleich</b> (in Prozent)			
	1970er	1980er	1990er
Soziale Arbeit	38,9	30,5	31,4
Rehabilitation	11,0	19,7	27,2
EB/WB	9,4	8,9	17,8
Forschung/Wissenschaft	7,5	7,9	5,5
Schule	15,7	8,7	4,3
Sonstige pädagogische Arbeitsfelder	11,0	11,1	5,5
Nicht-pädagogische Arbeitsfelder	6,6	13,2	8,3
Insgesamt	319	416	507
p < ,01			

Insgesamt hat der Anteil, der im Bereich Soziale Arbeit einmündet, abgenommen, auch wenn dieser bis heute das größte Arbeitsmarktsegment ist. Hingegen haben die Arbeitsbereiche Rehabilitation und Erwachsenenbildung deutlich hinzugewinnen können.

Dies ging allerdings einher mit einer parallel verlaufenden Verschiebung der Anteile in den Studienrichtungen.<sup>6</sup>

Der hohe Anteil der AbsolventInnen im Arbeitsfeld Schule in der 1970er-Kohorte erklärt sich im Wesentlichen über den in dieser Gruppe schon erwähnten hohen Anteil an AbsolventInnen, die zugleich ein Lehramtsstudium abgeschossen haben. Die Bedeutung dieses Arbeitsfeldes für Diplom-PädagogInnen ist seit den 70er-Jahren jedoch – ebenso wie die Studienrichtung Schulpädagogik – entscheidend zurückgegangen, was u.a. damit zusammenhängt, dass es nicht gelang, pädagogisches Fachpersonal neben LehrerInnen an Schulen zu etablieren.

Diese besondere Rolle der auch als Lehrer doppeltqualifizierten Diplom-PädagogInnen und die unterschiedliche Arbeitsmarktsituation ausgangs der 70er-, 80er- und 90er-Jahre sind als ungleichen Startchancen zu berücksichtigen, wenn man die Berufseinmündung und -verläufe der AbsolventInnen vergleicht: Seit den 1980er-Jahren stellten Eingangsbesoldungen von BAT IV und schlechter – klassische Vergütungen für Diplom-SozialarbeiterInnen der FH – in der Mehrheit die Norm dar (vgl. Huber 2004, S. 192). Dieser Unterschied gerade zu 70er-Jahre-Kohorte ändert sich nur bedingt, wenn man die tarifliche Einstufung ohne die schon als LehrerInnen Ausgebildeten analysiert (vgl. Tab. 4).<sup>7</sup>

6 Die drei Studienrichtungen Sozialpädagogik, Erwachsenenbildung und Sonderpädagogik konnten und können an allen drei Standorten studiert werden, seit den 1970er-Jahren hat aber in der Summe der Anteil der AbsolventInnen mit Studienrichtung Sozialpädagogik deutlich ab- und der Anteil der Studierenden mit Studienrichtung Sonderpädagogik deutlich zugenommen. Gleichwohl stellte die Sozialpädagogik auch noch in der 90er-Generation mit über 45% den größten Anteil.

7 Im Rückblick zeichnet sich die erste AbsolventInnen-Generation durch eine besondere Zusammensetzung aus: Neben der verhältnismäßig großen Zahl an AbsolventInnen mit zusätz-

Tab.4: „Akademikeradäquate“ Bezahlung auf erster und aktueller Stelle (ohne AbsolventInnen mit zusätzlichem Lehramtsabschluss) im Kohorten- vergleich (in Prozent; nur tariflich Vergütete)						
	Erste Stelle			Aktuelle Stelle		
	1970er	1980er	1990er	1970er	1980er	1990er
≥ BAT III u.ä.	48,2	23,2	15,4	65,2	38,6	18,9
≤ BAT IV u.ä.	51,8	76,8	84,6	34,8	61,4	81,1
n=	197	254	292	164	215	275
p < ,01 in beiden Fällen						

Im Kohortenvergleich nahm der Anteil derer, die bereits auf der ersten Stelle nach BAT III und besser bezahlt wurden, über die Jahre kontinuierlich ab, und dies, obwohl in der 70er-Jahre-Kohorte der Bereich der Sozialen Arbeit für deutlich mehr AbsolventInnen das Einstiegsfeld darstellte als in den anderen beiden Kohorten. Aber auch noch zwischen den 80er- und 90er-Jahren ist noch ein deutlicher Unterschied zu sehen.<sup>8</sup>

Im weiteren Berufsverlauf zeigen sich die entscheidenden Startvorteile dieser ersten Generation sehr deutlich, liegt doch etwa die Hälfte der AbsolventInnen der '70er-Kohorte bereits ab Beginn der Berufsbiographie in den Einkommensgruppen von BAT III und besser; und dieser Anteil hat sich mehr als 20 Jahre nach Studienabschluss noch einmal um 17% erhöht. Darauf hinzuweisen ist wiederum, dass diese Einkommensverbesserungen – auf insgesamt etwas geringerem Niveau – auch für das Feld der Sozialen Arbeit festzustellen sind (vgl. Huber 2004, S. 198).

Die Befragten der 80er-Kohorte haben hingegen auch knapp 15 Jahre nach dem Examen die Einkommensvorteile der ersten Generation von Diplom-PädagogInnen auf dem Arbeitsmarkt noch nicht einholen können: Gegenüber der Situation zum Berufseinstieg ist der Anteil der Gehaltsstufen von BAT III an aufwärts zwar um mehr als 15% gestiegen; dennoch bleibt mit 61% über die Hälfte der tariflich Bezahlten der 1980er-Jahre auch auf der aktuellen Stelle unterhalb der so genannten ‚akademikeradäquaten‘ Bezahlung.

Die Verbesserung der Beschäftigungssituation über die Berufsjahre hinweg kann auch an den Beispielen Befristung und Leitungsfunktion nachgezeichnet werden; in punkto Befristung wird dabei auch noch einmal die schwierige Einstiegssituation der

licher Lehramtsprüfung ist auch ein erhöhter Anteil derjenigen zu verzeichnen, die bereits ein anderes Studium abgeschlossen hatten. Ohne diese Gruppe reduziert sich in der Tab. 4 der Anteil mit ‚BAT III und besser‘ in der 70er-Jahre Kohorte zu Beginn des Erwerbslebens auf 40% bzw. 23-25 Jahre später auf 59%, während die Werte der anderen Kohorten ohne „Doppelqualifizierte“ gegenüber der Tabelle jeweils in etwa um 2% abnehmen.

- 8 Dazu muss ergänzt werden, dass der Anteil der AbsolventInnen mit einer nicht-tariflichen Bezahlung in der 90er-Kohorte auf der Erststelle mit 38% doppelt so hoch ist wie die 18% bei der 70er-Kohorte. Zugleich zeigt sich bei einer Umrechnung aller Angaben zu den aktuellen Stellen auf Geldbeträge – bei gleichzeitiger Vereinheitlichung auf Vollzeitstellen –, dass nicht-tarifliche Bezahlungen im Mittelwert unterhalb der tariflichen Bezahlungen liegen.



80er-Kohorte deutlich (vgl. dazu Huber 2004, S. 196). Dies findet seine Entsprechung in den Bewertungen der eigenen aktuellen Tätigkeit 3-5, 13-15 bzw. 23-25 Jahre nach Abschluss des Studiums (vgl. Tab. 5).

Tab. 5: <b>Bewertungen der aktuellen Erwerbstätigkeit im Kohortenvergleich</b>				
	1970er n=301 MW	1980er n=372 MW	1990er n=491 MW	$Eta^2$
Faktor Zufriedenheit Arbeitsinhalte <sup>1</sup>	4,20	4,14	4,08	,004
Faktor Zufriedenheit Karrieremögl. <sup>1</sup>	3,27	3,09	2,93	,020**
Faktor Zufriedenheit Arbeitsklima <sup>1</sup>	3,85	3,93	3,94	,002
Faktor Gestaltungsmöglichkeiten <sup>2</sup>	3,43	3,32	3,30	,005
Faktor Arbeitsbelastung <sup>2</sup>	2,78	2,77	2,82	,001
Studium für aktuelle Tätigkeit nützlich <sup>3</sup>	3,59	3,38	3,43	,01*
Berufliche Position entspricht Vorstellungen <sup>4</sup>	3,89	3,67	3,36	,03**
Sorgen um berufliche Zukunft <sup>4</sup>	1,87	2,31	2,46	,04**
** $p < ,01$ * $p < ,05$ <sup>1</sup> Skala von 1 ‚unzufrieden‘ bis 5 ‚zufrieden‘ <sup>2</sup> Skala von 1 ‚trifft nicht zu‘ bis 5 ‚trifft zu‘ <sup>3</sup> Skala von 1 ‚nicht nützlich‘ bis 5 ‚nützlich‘ <sup>4</sup> Skala von 1 ‚nein‘ 3 ‚teils/teils‘ 5 ‚ja‘				

So finden sich sowohl Übereinstimmungen als auch Differenzen zwischen den Kohorten. Während die Zufriedenheit mit den Arbeitsinhalten, dem Arbeitsklima und den eigenen Gestaltungsmöglichkeiten über die Kohorten hinweg vergleichbar eingeschätzt werden, zeigt sich die 70er-Kohorte in der Frage des Erreichens beruflicher Ziele und Sicherheit sowie Karrieremöglichkeiten am Etabliertesten. In diesen Fragen nehmen die „älteste“ und „jüngste“ Kohorte konstant die beiden höchsten bzw. niedrigsten Werte an, was man als Hinweis der Effekte von Berufskarrieren interpretieren kann. Gerade in dieser Unterschiedlichkeit zeigen sich im Kohortenvergleich Entsprechungen zwischen „objektiven“ Beschäftigungsmerkmalen und „subjektiven“ Bewertungen. Dieses bleibt auch dann nachweisbar, wenn man die Kohorten in den Bereichen Soziale Arbeit, Erwachsenenbildung und Rehabilitation getrennt anschaut – allerdings auf unterschiedlichem Niveau (vgl. Kap. 2).

Ein interessanter Befund ist, dass die Nützlichkeit des Studiums von den AbsolventInnen der 70er-Kohorte am höchsten eingeschätzt wird, am geringsten hingegen von der Kohorte der 80er-Jahre. Man kann darüber spekulieren, inwieweit dieses mit der Ausbildungsqualität in der jeweiligen Zeit, dem Verlauf der Berufskarrieren und der aktuellen Berufstätigkeit zu tun hat; immerhin erweist sich auch dieser Befund mit Blick auf die einzelnen Arbeitsbereiche stabil.

#### 4. Differente Ausbildung für einen Arbeitsmarkt?

Seit der Einführung des erziehungswissenschaftlichen Diplomstudiengangs im Jahre 1969 existieren in Deutschland zwei akademische Ausbildungsprofile, die ein pädagogisches Hauptfachstudium an Universitäten anbieten. Denn bereits zu Beginn der 1960er-Jahre wurde mit der Einrichtung des Magister-Examens im Fach Pädagogik die Möglichkeit eines pädagogisch orientierten universitären Abschlusses neben dem Lehramtsexamen geschaffen. Während der Magisterstudiengang jedoch ursprünglich mit dem Ziel eingerichtet worden war, die Studierenden insbesondere auf eine wissenschaftliche Tätigkeit in und außerhalb der Hochschule vorzubereiten, war es das Ziel des Diplomstudiengangs, in erster Linie wissenschaftlich ausgebildete Praktiker für die außerschulischen pädagogischen Berufsfelder zu qualifizieren (vgl. Lüders 1989). Hinzu kommt seit Beginn der 1970er-Jahre durch die Überführung der Höheren Fachschulen für Sozialarbeit bzw. Sozialpädagogik in Fachhochschulen eine zusätzliche pädagogische Ausbildungsvariante, die seit dieser Zeit eine deutliche Konkurrenz für die UniversitätsabsolventInnen auf dem Arbeitsmarkt zumindest in den Feldern der Sozialen Arbeit darstellt.

Auf der Basis des vorliegenden Datensatzes besteht zum ersten Mal die Möglichkeit, die Frage nach der Arbeitsmarktsituation der AbsolventInnen dieser unterschiedlichen Ausbildungsvarianten vergleichend zu betrachten. Ein solcher Vergleich soll im Folgenden – erstens – auf der Basis der bundesweiten Daten zwischen Diplom- und Magister-AbsolventInnen sowie – zweitens – auf regionaler Ebene zwischen universitär ausgebildeten Diplom-PädagogInnen mit der Studienrichtung Sozialpädagogik und den AbsolventInnen sozialpädagogischer Fachhochschulstudiengänge erfolgen.<sup>9</sup>

Betrachtet man diese Vergleichspaare zunächst hinsichtlich ihres Erwerbsstatus, so zeigen sich kaum signifikante Unterschiede: Jeweils über 80% der AbsolventInnen sind erwerbstätig (bundesweit: Diplom und Magister 83%; regional: FH 84%; Diplom SozPäd 82%). Differenzen zeigen sich im bundesweiten Vergleich insbesondere bei den Ursachen für eine Nicht-Erwerbstätigkeit, die jedoch nicht zwangsläufig mit Arbeitslosigkeit gleichzusetzen ist. So geben 6% der Magister-AbsolventInnen im Gegensatz zu 3% der AbsolventInnen des Diplomstudiengangs an, momentan an einer Promotion zu arbeiten und deswegen nicht erwerbstätig zu sein (regional: 1% FH; 3% Diplom SozPäd). Hauptgründe für die gegenwärtige Nicht-Erwerbstätigkeit bilden über alle vier Gruppen hinweg familiäre Tätigkeiten (Erziehungsurlaub, Hausarbeit etc.), die fast ausschließlich bei den Frauen eine Erwerbstätigkeit ausschließen.

Die tatsächliche Arbeitslosenquote liegt bundesweit bei 3% der Magister- und 5% der Diplom-PädagogInnen sowie im regionalen Vergleich bei 3% der Fachhochschul- und 6% der Diplom-PädagogInnen mit sozialpädagogischem Schwerpunkt. Damit sind die Magister-AbsolventInnen am wenigsten von Arbeitslosigkeit betroffen, während insbesondere die Diplom-AbsolventInnen mit dem Schwerpunkt Sozialpädagogik auch

9 In der regionalen Untersuchung wurden Diplom-, Fachhochschul- und Magister-AbsolventInnen aus dem Rhein-Main-Gebiet sowie dem Raum Magdeburg-Leipzig-Erfurt befragt.

im bundesweiten Vergleich mit ca. 6% die höchste Arbeitslosenquote aufweisen (vgl. Züchner 2003, S. 73).

Ein Blick auf die Arbeitsbereiche, in denen die AbsolventInnen zum Zeitpunkt der Befragung beschäftigt waren, zeigt zunächst, dass die Soziale Arbeit für alle vier Gruppen das wichtigste Arbeitsfeld darstellt. Dies gilt nicht nur regional für die spezifisch dafür ausgebildeten FH- und Uni-Diplomabsolventen, sondern auch bundesweit für die universitär ausgebildeten Hauptfach-PädagogInnen. Gleichwohl macht die Tabelle deutlich, dass dies am wenigsten auf die Magister-PädagogInnen zutrifft, die nur mit einem Viertel in diesem Arbeitsbereich beschäftigt sind (vgl. Tab. 6).

Tab. 6: <b>Arbeitsbereiche erwerbstätiger AbsolventInnen im Studiengangsvergleich</b>				
	bundesweit		regional	
	Diplom (n=2.433)	Magister (n=444)	FH (n=888)	Diplom (SozPäd) (n=255)
Soziale Arbeit	31,9	26,1	58,2	45,9
Rehabilitation	21,0	15,3	18,7	12,5
EB/WB	17,5	16,9	6,9	16,9
Schule	6,3	7,4	1,7	0,8
Forschung/Wissenschaft	3,9	4,5	0,2	2,7
Sonstige pädagogische Arbeitsfelder	8,1	5,4	9,2	8,6
Nicht-pädagogische Arbeitsfelder	11,4	24,3	5,1	12,5
p < ,01 in beiden Fällen				

Im Gegensatz zu den Diplom-PädagogInnen bilden für die Magister-PädagogInnen die sog. nicht-pädagogischen Arbeitsfelder den zweitgrößten Beschäftigungsbereich. In diesen sehr heterogenen Bereich wandern ca. 24% der AbsolventInnen des Magisterstudiengangs ab und sind somit nicht mehr nur in den einschlägigen Feldern der außerschulischen Pädagogik beruflich tätig. Differenziertere Berechnungen konnten jedoch zeigen, dass auch in diesen Bereichen durchaus pädagogische Tätigkeiten, wie Unterrichten oder Beraten ausgeübt werden, wenngleich die Magister-PädagogInnen hier eher Organisations- und Planungsaufgaben übernehmen (vgl. Grunert/Krüger 2004). Insbesondere sind es jene Magister-PädagogInnen mit Fächerkombinationen aus den Bereichen der Sprach-, Medien- oder anderen Kulturwissenschaften, die sich in solchen Bereichen beruflich platzieren können (vgl. Fuchs 2004).<sup>10</sup>

<sup>10</sup> Multivariate Analyse haben zudem gezeigt, dass die Wahl einer Stelle in einem nicht-pädagogischen Arbeitsbereich neben individuellen Merkmalen und Orientierungen auch von regionalen Arbeitsmarktbedingungen abhängig ist und eher in den alten Bundesländern sowie häufiger in großstädtischen Ballungsräumen erfolgt (vgl. Grunert/Krüger 2004).

Im regionalen Vergleich wird demgegenüber deutlich, dass sich die AbsolventInnen sozialpädagogischer Fachhochschulen im Kernarbeitsbereich der Sozialen Arbeit gut etabliert haben. Andere Arbeitsbereiche spielen für diese AbsolventInnen kaum eine Rolle; allenfalls bietet hier noch die Rehabilitation Optionen für eine berufliche Tätigkeit. Demgegenüber verteilen sich die universitären SozialpädagogInnen deutlicher über die Arbeitsbereiche hinweg, können sich also breiter beruflich platzieren, wenngleich auch für sie die Soziale Arbeit mit Abstand das Hauptarbeitsfeld darstellt.

Der Blick auf die Entlohnung der beruflichen Tätigkeiten der untersuchten AbsolventInnengruppen verweist im bundesweiten Vergleich ebenfalls auf Differenzen zwischen Diplom- und Magister-AbsolventInnen (vgl. Tab. 7).

Tab. 7: <b>Vergütung erwerbstätiger AbsolventInnen auf der aktuellen Stelle</b> (in Prozent)				
	bundesweit		regional	
	Diplom	Magister	FH	Diplom (SozPäd)
Tarifliche Bezahlung	65,0	54,5	83,5	64,6
Nicht-tarifliche Bezahlung	35,0	45,5	16,5	35,4
<i>n=</i>	2.389	442	867	246
≥ BAT III	24,6	31,4	2,9	8,8
≤ BAT IVa	75,4	68,6	97,1	91,2
<i>n=</i>	1.557	242	724	159
p < ,01 in beiden Fällen				

So werden 65% der Diplom-PädagogInnen, aber nur 55% der Magister-PädagogInnen für ihre aktuelle Tätigkeit tariforientiert entlohnt. Werden Letztere jedoch tariflich vergütet, dann weisen sie in höherem Maße als die Diplom-PädagogInnen eine akademikeradäquate Bezahlung (BAT III und besser) auf. Gleichwohl lässt der Blick auf das durchschnittliche Jahresbruttoeinkommen den Schluss nicht zu, dass Magister-PädagogInnen generell besser verdienen als die Diplom-AbsolventInnen. Hier liegen beide Gruppen in etwa auf gleicher Höhe. Ebenso trifft die Vermutung nicht zu, Magister-PädagogInnen würden aufgrund der fehlenden tariflichen Vergütung in stärkerem Maße unsichere Beschäftigungsverhältnisse in Kauf nehmen. So werden im Vergleich von Arbeitsplatzsicherheit (Befristung) und Arbeitszeiten keine signifikanten Unterschiede deutlich. Auffallend ist jedoch bei den Magister-PädagogInnen der deutlich höhere Anteil an privatgewerblichen Arbeitgebern und die weitaus geringere Beschäftigung bei Wohlfahrtsverbänden und Kirchen (vgl. Fuchs 2004, S. 80ff.), ein Befund, in dem sich die ungleiche Verteilung auf die Arbeitsfelder dieser beiden Absolventengruppen widerspiegelt.

Ganz anders gestaltet sich das Vergütungsgefüge im regionalen Vergleich. Während die Diplom-PädagogInnen mit sozialpädagogischem Schwerpunkt in ebenso hohem Maße wie in der bundesweiten Stichprobe nach Tarif vergütet werden, ist der Anteil ta-

riflicher Bezahlung bei den FachhochschulabsolventInnen erwartungsgemäß deutlich höher. Ebenso wenig überraschend ist der Befund, dass nur knapp 3% der SozialpädagogenInnen (FH) nach BAT III und besser vergütet werden, da für diese AbsolventInnen eine tarifliche Eingruppierung zwischen BAT IV und V empfohlen wird, die auch in unserer Stichprobe den Schwerpunkt bilden (vgl. Seeling 2004). Der Vergleich mit den universitären SozialpädagogenInnen zeigt jedoch, dass auch diese zum Erhebungszeitpunkt kaum auf eine akademikeradäquate Bezahlung verweisen können und in deutlich geringerem Maße als es die bundesweiten Ergebnisse zeigen mit BAT III und besser entlohnt werden. Bundesweit zeigt sich jedoch in der Analyse der universitären Diplom-AbsolventInnen mit der Studienrichtung Sozialpädagogik generell eine vergleichsweise niedrigere Eingruppierung als bei AbsolventInnen mit anderen Studienrichtungen, ein Befund, der insbesondere auf einen Arbeitsfeld-Effekt verweist, da die tariflichen Einstufungen sozialpädagogischer Tätigkeiten häufig nicht über BAT IV hinausweisen (vgl. Kleifgen/Züchner 2003, S. 86).

Die hier anklingende strukturelle Identität der beruflichen Platzierung der AbsolventInnen von FH und Universität mit sozialpädagogischem Schwerpunkt wird jedoch sowohl durch Differenzen bei den Arbeitgebern als auch durch die jeweils ausgeübten Tätigkeiten gebrochen. So sind die FachhochschulabsolventInnen eher bei öffentlichen Trägern und Wohlfahrtsverbänden angestellt, während die universitären Sozialpädagogen signifikant häufiger bei Vereinen und Initiativen sowie privatgewerblichen Arbeitgebern eine Anstellung finden. Innerhalb ihrer Arbeitsbereiche sind die FH-AbsolventInnen dann auch eher mit administrativen und kontrollierenden Tätigkeiten betraut, während die Diplom-Pädagogen mit sozialpädagogischem Schwerpunkt eher organisationsbezogene und konzeptionelle Aufgaben ausüben sowie im Bereich der Wissensvermittlung tätig sind.

Bestätigt wird dieses Ergebnis durch die unterschiedliche Gewichtung der Kenntnisse, die die AbsolventInnen als bedeutsam für ihre berufliche Tätigkeit erachten. So betonen die FH-SozialpädagogenInnen stärker die Notwendigkeit von juristischen und Verwaltungskenntnissen, während für die universitär ausgebildeten Sozialpädagogen eher das pädagogische Fachwissen sowie psychologische Kenntnisse eine Rolle spielen (vgl. auch Seeling 2004, S. 154).

Insgesamt zeigen die Befunde, dass sich alle AbsolventInnengruppen in vergleichbarer Weise beruflich platzieren konnten und eine hohe Erwerbsorientierung aufweisen. Zudem wurde deutlich, dass von einer Entgrenzung pädagogischer Berufsarbeit nur in eingeschränktem Maße die Rede sein kann und eine Abwanderung in nicht-pädagogische Arbeitsbereiche vor allem auf rund ein Viertel der Magister-PädagogenInnen zutrifft. Die Mehrheit der Diplom- und erst recht der AbsolventInnen sozialpädagogischer Fachhochschulstudiengänge ist jedoch weiterhin in den Kernbereichen des Sozial-, Bildungs- und Erziehungswesens beschäftigt (vgl. auch Grunert/Krüger 2004). Diese Differenzen bringen allerdings gleichzeitig unterschiedliche Vergütungsstrukturen hervor, die sich für die Magister-PädagogenInnen insbesondere in einer geringer ausgeprägten Tariforientierung niederschlagen.

Demgegenüber geht die tarifliche Einbindung vor allem bei den überwiegend in sozialpädagogischen Arbeitsfeldern tätigen UniversitätsabsolventInnen zumindest zweieinhalb bis fünfeinhalb Jahre nach Studienabschluss mehrheitlich mit einer Beschäftigung unterhalb einer akademikeradäquaten Bezahlung einher. Jedoch zeigen sich auch hier inhaltliche Unterschiede zwischen den beruflichen Tätigkeiten der AbsolventInnen von FH und Universität mit sozialpädagogischem Schwerpunkt, die zwar in ähnlichen Arbeitsfeldern tätig sind, jedoch in diesen Bereichen anders akzentuierte Aufgaben übernehmen. Es scheint sich also eine durchaus unterschiedliche Nachfrage nach diesen beiden Ausbildungsprofilen zu ergeben, wenngleich sich diese Differenzierung aufgrund der strukturellen Bedingungen insbesondere im Arbeitsmarksegment der Sozialen Arbeit nicht in einer abgestuften Vergütung niederschlägt.

## 5. Ausblick

Die Zukunft der erziehungswissenschaftlichen Qualifikationsprofile und der erziehungswissenschaftlich qualifizierten AbsolventInnen wird sich verändern und neu ausstarbieren. Durch die wissenschaftspolitisch forcierte, fachintern bislang wenig überzeugende Einführung der BA-/MA-Studiengänge wird ein neues, anders akzentuiertes Berufsprofil auf dem Arbeitsmarkt seinen Platz finden müssen. Vermutlich werden sich dadurch die bislang beobachtbaren Regularien und Mechanismen neu herausbilden müssen und so die derzeit dominierende Struktur nachhaltig erschüttern. Es wird sich erst noch herausstellen, ob sich dieses Studiengangsprofil – gemessen an der derzeitigen Situation, die für die vorhandenen Qualifikationsprofile immer auch wieder einige Schwierigkeiten mit sich gebracht hat wie z.B. eine aktuell erneut ansteigende Arbeitslosigkeit (vgl. Rauschenbach u.a. in diesem Band) – entsprechend positionieren kann.

Diplom-PädagogInnen können 35 Jahre nach Einführung des Studiengangs als eine inzwischen unspektakulär etablierte akademische Berufsgruppe bezeichnet werden, auch, oder gerade weil sich messbare Differenzen in den unterschiedlichen AbsolventInnengenerationen zeigen. Trotz wechselnder Rahmenbedingungen in den 1980er- und 1990er-Jahren kann die Arbeitsmarktsituation mit „harmloser Normalität“ umschrieben werden, hat die Verbleibsstudie doch weder besondere Erfolge noch Misserfolge dieses Berufsprofils auf dem Arbeitsmarkt zu Tage gefördert.

Analoges gilt im Kern auch für die ehemaligen Magister-Studierenden, die dem Profil der Diplom-PädagogInnen weitaus ähnlicher sind als das vielfach unterstellt worden ist, die sich jedoch zugleich allen Unkenrufen zum Trotz auf dem Arbeitsmarkt erstaunlich gut platziert haben. Da jedoch recht große Ähnlichkeiten zwischen den tatsächlich gewählten Diplom- und Magister-Profilen bestehen, erscheinen zwei universitäre Hauptfach-Studiengänge künftig nur dann erforderlich, wenn die im Prinzip attraktiven fachlichen Ergänzungen und Verknüpfungen eines Zwei-Fächer-Studiums auch wirklich konsequent genutzt werden.

Derartige Perspektiven haben die Studierenden im Zeitalter neuer BA/MA-Studiengänge noch vor sich. Niemand kann bislang schlüssig beantworten, auf welcher Ta-

rifstufe – erstens – die künftigen BA-AbsolventInnen eingruppiert werden (analog zu gegenwärtigen FH-AbsolventInnen oder gar noch schlechter?), und wie – zweitens – Universitäten mit ihren vergleichsweise geringen Möglichkeiten der personellen und thematischen Binnendifferenzierung ernsthaft in die Lage versetzt werden sollen, im Wettbewerb mit den Fachhochschulen tatsächlich so etwas wie einen attraktiven berufsqualifizierenden BA-Abschluss zu gewährleisten. Am Ende werden die Spielregeln des Arbeitsmarktes selber entscheiden – und zu fürchten bleibt, dass hierfür erziehungswissenschaftliche AbsolventInnen mit einem BA-Kurzstudiengang nicht gut gerüstet sein werden (vgl. auch Grunert 2004).

In jedem Fall sollten künftige Studienprofile auch stärker Organisations- und Managementfähigkeiten sowie reflexive Kompetenzen vermitteln, da in diesen Punkten am ehesten Differenzierungsoptionen zu anderen Studiengängen liegen könnten. Ob dieses Profil neue, verkürzte BA-Studiengänge leisten können und wollen, muss sich zeigen.

Da die Verbleibsstudie darüber hinaus Hinweise auf einen irritierend hohen Anteil an Fehlallokationen gibt – derzufolge eine nicht unwesentliche Gruppe der AbsolventInnen im Nachhinein ein Fachhochschulstudium bevorzugen würde (vgl. Rauschenbach/Züchner 2005) –, scheint auch eine deutlich verbesserte Beratung vor Aufnahme eines Studiums erforderlich.

Lange Zeit war die Debatte über die Wirkungen der erziehungswissenschaftlichen Hauptfachstudiengänge auf dem Arbeitsmarkt von den unmittelbaren Eindrücken der Berufseinmündung bestimmt, die in den vorgelegten Verbleibsstudien meist im Mittelpunkt stand. Insoweit sind Studien zu langfristigen Berufsverläufen wichtige Ergänzungen. Und diese bestätigen im Kern, dass die Einrichtung eines akademischen Qualifikationsprofils für eine außeruniversitäre und außerschulische berufliche Praxis sinnvoll und notwendig war. Inzwischen ist dieser Bereich so stark angewachsen und so groß geworden, dass er längst zu einem eigenen Teilarbeitsmarkt, gewissermaßen zu einer eigenen Branche mit eigenen Spielregeln und Anforderungen geworden ist. Dies müssen wie auch immer geartete Weiterentwicklungen der Ausbildungsprofile von Hauptfach-PädagogInnen im Auge behalten, wenn sie nicht leichtfertig das bisher Erreichte aufs Spiel setzen wollen.

## Literatur

- Baltes, P./Hoffmann, A./Merkens, H. (1975): Berufsfelder für Diplom-Pädagogen. Heidelberg: Quelle & Meyer.
- Burkhardt, A./Schomburg, H./Teichler, U. (Hrsg.) (2000): Hochschulstudium und Beruf – Ergebnisse von Absolventenstudien. Bonn: BMBF.
- Cloos, P./Galuske, M. (2004): Sozialarbeiter/Sozialpädagogen. In: Krüger, H.-H./Grunert, C. (Hrsg.): Wörterbuch Erziehungswissenschaft. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, S. 440-446.
- Fuchs, K. (2003): Die Selbständigen. Zwischen ‚Nischenexistenz‘ und ‚Unternehmergeist‘. In: Krüger, H.-H. u.a.: Diplom-Pädagogen in Deutschland. Survey 2001. Weinheim/München: Juventa, S. 137-161.

- Fuchs, K. (2004): Magister-PädagogInnen im Beruf. Empirische Befunde einer bundesweiten Befragung. In: Krüger, H.-H./Rauschenbach, Th. (Hrsg.): Pädagogen im Studium und Beruf. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, S. 75-105.
- Grunert, C. (2004): Diplom/Magister oder BA/MA? Zur Zukunft erziehungswissenschaftlicher Hauptfachstudiengänge. In: Krüger, H.H./Rauschenbach, Th. (Hrsg.): Pädagogen im Studium und Beruf. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, S. 261-275.
- Grunert, C./Krüger, H.-H. (2004): Entgrenzung pädagogischer Berufsarbeit. Mythos oder Realität? In: Zeitschrift für Pädagogik 50, H. 3, S. 309-325.
- Habel, W. (2003): Weder „überflüssig“ noch „Mogelpackung und Irrweg“, sondern Einstieg in den Wandel des deutschen Studiersystems: Bachelor- und Masterstudiengängen in der BRD. In: Erziehungswissenschaft 14, H. 27, S. 6-22.
- Hakim, C. (1998): The expansion of women's part-time work in modern societies: a new perspective. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 1, H. 4, S. 561-576
- Huber, A. (2003): Gleichzeit und Ungleichzeitigkeit. In: Krüger u.a.: Diplom-Pädagogen in Deutschland. Survey 2001. Weinheim/München: Juventa, S. 267-280.
- Huber, A. (2004): Berufskarrieren im Kohortenvergleich. Diplom-PädagogInnen drei, zehn und zwanzig Jahre nach dem Examen. In: Krüger, H.-H./Rauschenbach, Th. (Hrsg.): Pädagogen im Studium und Beruf. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, S. 175-202.
- Kleifgen, B./Züchner, I. (2003): Das Ende der Bescheidenheit? Zur aktuellen Arbeitsmarktsituation der Diplom-PädagogInnen. In: Krüger, H.-H. u.a.: Diplom-Pädagogen in Deutschland. Survey 2001. Weinheim/München: Juventa, S. 71-89.
- Krüger, H.-H./Rauschenbach, Th. (Hrsg.) (2004): Pädagogen im Studium und Beruf. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Krüger, H.-H./Züchner, I. (2002): Karriere ohne Muster? Berufsverläufe von Hauptfach-PädagogInnen: In: Otto, H.-U./Rauschenbach, Th./Vogel, P. (Hrsg.): Erziehungswissenschaft: Arbeitsmarkt und Beruf. Opladen: UTB, S. 75-92.
- Krüger, H.-H. u.a. (2002): Wege in die Wissenschaft. Ergebnisse einer bundesweiten Diplom- und Magister-Pädagogen-Befragung. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 5, H. 3, S. 436-453.
- Krüger, H.-H. u.a. (2003): Diplom-Pädagogen in Deutschland. Survey 2001. Weinheim/München: Juventa.
- Langenbach, U./Leube, K./Münchmeier, R. (1974): Die Ausbildungssituation im Fach Erziehungswissenschaft, 12. Beiheft der Zeitschrift für Pädagogik, Weinheim/Basel: Beltz-Verlag.
- Lüders, C. (1989): Der wissenschaftlich ausgebildete Praktiker. Entstehung und Auswirkung des Theorie-Praxis-Konzeptes des Diplomstudienganges Sozialpädagogik. Weinheim: Deutscher Studienverlag.
- Rahmenordnung für die Diplomprüfung in Erziehungswissenschaft (1969): Beschluss der KMK am 20.03. 1969. In: Zeitschrift für Pädagogik 15, H. 2, S. 209-220.
- Rauschenbach, Th (1993): Diplom-PädagogInnen. Bilanz einer 20-jährigen Akademisierungsgeschichte. In: Der pädagogische Blick 1, H. 1, S. 5-18.
- Rauschenbach, Th./Züchner, I. (2000): In den besten Jahren? 30 Jahre Ausbildung im Diplomstudiengang Erziehungswissenschaft. In: Archiv für Wissenschaft und Praxis der Sozialen Arbeit 31, H. 1, S. 32-50.
- Rauschenbach, Th./Züchner, I. (2004a): Das Ende einer Erfolgsgeschichte? Zur Zukunft pädagogisch-sozialer Berufe. In: Krüger, H.-H./Rauschenbach, Th. (Hrsg.): Pädagogen im Studium und Beruf. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, S. 277-284.
- Rauschenbach, Th./Züchner, I. (2004b): Studium und Arbeitsmarkt der Hauptfachstudierenden. In: Tippelt, R./Rauschenbach, Th./Weishaupt, H. (Hrsg.): Datenreport Erziehungswissenschaft 2004. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, S. 39-54.
- Rauschenbach, Th./Züchner, I. (2005): Ausbildungsstandards im Lichte des Arbeitsmarkts. Anforderungen an die Reform erziehungswissenschaftlicher Studiengänge. Erscheint in: Gogo-



- lin, I. u.a. (Hrsg.): Standards und Standardisierungen in der Erziehungswissenschaft, 3. Beiheft der Zeitschrift für Erziehungswissenschaft. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Seeling, C. (2004): Homogenisierte Vielfalt. Diplomierte SozialpädagogInnen auf dem Arbeitsmarkt. In: Krüger, H.-H./Rauschenbach, Th. (Hrsg.): Pädagogen im Studium und Beruf. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, S. 131-158.
- Teichler, U./Winkler, H. (Hrsg.) (1990): Der Berufsstart von Hochschulabsolventen. Schriftenreihe Studien zu Bildung und Wissenschaft des BMBW, Bd. 87, Bad Honnef: Bock.
- Züchner, I. (2003): Die Teilarbeitsmärkte. Zur Binnenlogik von Arbeitsbereichen. In: Krüger, H.-H. u.a.: Diplom-Pädagogen in Deutschland. Survey 2001. Weinheim/München: Juventa S. 91-112.
- Züchner, I. (2004): Regionale Arbeitsmärkte. Die Bedeutung regionaler Unterschiede für die Erwerbstätigkeit von Hauptfach-PädagogInnen. In: Krüger, H.-H./Rauschenbach, Th. (Hrsg.): Pädagogen im Studium und Beruf. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, S. 227-243.

*Anschrift der Autoren:*

Dr. Cathleen Grunert/Prof. Dr. Heinz-Hermann Krüger, Martin-Luther-Universität Halle, Institut für Pädagogik, Franckeplatz 1, Haus 3, 06099 Halle.

Dipl.-Päd. Ivo Züchner/Prof. Dr. Thomas Rauschenbach, Deutsches Jugendinstitut e.V., Nockherstr. 2, 81541 München.